INTERNATIONAL JOURNAL OF CONTEMPORARY EDUCATION, RELIGIOUS STUDIES AND HUMANITIES

آثار تعلّم الإعراب في اكتساب مهارة القراءة لدى طلبة السنة الأولى

كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية

[IMPACT OF *I'RĀB* LEARNING ON FIRST-YEAR FACULTY OF MAJOR LANGUAGE STUDIES (FPBU) UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA STUDENTS' READING ACQUISITION SKILLS]

NOOR MUHAMMAD OTHMAN[1*] & UMMU-HANI ABAS[2]

[1]SMA (JAIM) Darul Falah, Melaka.
[2]Universiti Sains Islam Malaysia.
Correspondent Email: noormuhammad0609@gmail.com

Received: 15 January 2021 *Accepted: 1 March 2021* *Published: 15 March 2021*

الملخص :وقد أجرى هذا البحث لكشف عن آثار تعلّم الإعراب في اكتساب مهارة القراءة لدى طلبة السنة الأولى، كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية. قام الباحثون لإجراء البحث الميداني مع توزيع استبيانات على ٣٠ طالبا في السنة الأولى بكلية دراسات اللغات الرئيسة. وتم إجراء بحث الشبه التجريبي على ٣٠ طالبا من السنة الأولى بكلية دراسات اللغات الرئيسة ويعطيهم اختبارا قبليا وبعديا باستخدام أداة القياس التي بناها بنفسه، أي إقامة اختبار قبلي مع تدريب الإعراب وبعده اختبار بعدي. وتحصلت نتائج البحث الميداني بأن مستوى الطلبة ما زال ضعيفا إلا عدد قليل منهم الذين يمهرون في تحسين مهارة القراءة حين قراءة النصوص العربية، وهو من أهداف تعليم اللغة العربية المهمة (أزلان، ٢٠١٧). بالإضافة إلى ذلك، أشارت النتائج من بحث الشبه التجريبي بزيادة الدرجات من اختبار بعدي بينما المتوسط من(٥٠,٧٥) مقارنة بمتوسط في درجات اختبار قبلي (٤٨,٢٥). وعلاوة على ذلك، أظهرت اختبارين أن هناك فروقا كبيرة من قيمة تي (٠,٠٠١) . فهذا يدل على أن التدريب وتعلّم الإعراب الذي قام به الباحثون له تأثير إيجابي وفعال في زيادة درجات الطلبة ومعرفتهم.

الكلمات المفتاحية : آثار، تعلّم الإعراب، اكتساب مهارة القراءة، كلية دراسات اللغات الرئيسة

Abstract: The purpose of this research is to study how i'rob learning can help first-year Faculty of Major Language Studies (FPBU) students enhance their reading skills. This study was carried out in two different ways. Firstly, the researcher began by doing a field study by handing out survey sheets to thirty participants which are the first-year FPBU students, to determine how much i'rob learning has been

implemented in students' learning processes. Secondly, the study was conducted in an experimental setting which is a form of a self-constructed measurement tool where an i'rob training pre-test was carried out, followed by a post-test. The findings of the field study revealed that students' proficiency of i'rob learning is still low, with just a few students able to master it adeptly enough to improve their reading skills in Arabic texts. Additionally, the results of the experimental investigation revealed that, based on the mean of the overall score (50.75), there was an increase in post-test scores compared to the mean of the total pre-test score (48.25). Furthermore, the T test revealed that there was a significant difference, i.e. T (.001) which shows that the i'rob training and learning had a positive impact on the respondents' post-test improvement.

Keywords: i'rob learning, reading skills, major language studies (FPBU)

Cite This Article:
Noor Muhammad Othman & Ummu-hanis Abas. 2021. Athār Ta'allum al-I'rāb fī Iktisāb Mahārat al-Qira'āh Laday Talabat al-Sanah al-Ūla Kulīyyat Dirāsāt al-Lughat Ra'īsah bi Jāmi'at al-'Ulūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah [Impact of *I'rāb* Learning on First-Year Faculty of Major Language Studies (FPBU) Universiti Sains Islam Malaysia Students' Reading Acquisition Skills]. *International Journal of Contemporary Education, Religious Studies and Humanities (JCERAH),* 1(1), 42-54 .

مقدمة

إن النحو دستور العربية ويعد من أهم العلوم العربية إلا أنه ليس غاية لذاته حتى نغفل هدفه الأساسي لإتقان مهارات اللغة العربية. ونُقل الكلام من شحاته (١٩٩٢) ليس القواعد غاية تقصد لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان، ولذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية. إذا اعترب مدرس النحو بأنه غاية لتدريسه فغال واشتغل بالقواعد الجافة واهتم بها اهتماما كبيرا وأمر طلابه بحفظ رموز النحو بغض النظر إلى نفوذه ألا وهو إتقان مهارات اللغة العربية الأربع من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة (شيخ خالد، ٢٠١٦). ويعتبر الإعراب هو علم الذي يبحث في تغيير أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلة عليها لفظا أو تقديرا كما قاله ابن آجروم في شرح المقدمة الآجرومية للشيخ عبد الرحمن المكودي (٢٠٠٥) في مقدمته الآجرومية، وهو على أربعة أنماط: الرفع والنصب والجر والجزم.

وهناك الحكم ما يسمّى المبني حتى قال الشيخ أحمد زيني دحلان، مؤلف كتاب تسهيل لمعاني المقدّمة الآجرومية: "إن الكلمات العربية تنقسم من حيث تغيّر آخرها أو عدم تغيّره وهو على قسمين؛ القسم الأول، المعرب الذي يتغيّر حركةُ آخره بسبب دخول العوامل. والعوامل هي ما يؤثر في آخر الكلمة، سواء كان هذا المؤثر اسما أو فعلا أو حرفا، تأثيرا ينشأ عنه علامة إعرابية ترمز إلى معنى خاص، كالفاعلية، أو المفعولية، أو غيرهما، والعامل قد يكون فعلا أو اسما أو حرفا. القسم الثاني، المبني وهو الذي لا يتغيّر آخرهُ بل يلزَم حالة واحدة. فإذن، أن الباحثون

وجدوا هناك آثار عند تعلّم الإعراب إذ أنه لاكتساب مهارة القراءة. فلذلك ركّز الباحثون في تلك المهارة أنها وسائل وطرق لفهم العبارات والنصوص العربية لا سيّما في كشف علوم الدينية وأنها أسس في تنمية وتمكين قراءة صحيحة حتى يخلو القارئ عن الخطأ والغلط أثناء قراءة النصوص العربية. وأما بالنسبة إلى الكفاءة في اللغة العربية فمعنى الكفاءة فيها تطلق قواعد اللغة العربية، وبهذا المعنى تشتمل الكفاءة في قواعد اللغة العربية على مجالات منها: علم الأصوات والخط والمفردات وصياغة الكلمة وتكوين الجملة (فريدة، ٢٠١٤).

الكفاءة في القراءة

علمنا أن عملية القراءة ليست مجرد القدرة على النطق بالألفاظ أو الرموز المكتوبة في النص فحسب. بل إنها عملية معقدة تحتاج إلى أكثر من المهارات اللغوية الأخرى لدى القارئ من أجل فهم النص المقروء مع مراعاة قواعد النحوية إعرابها وحركاتها فهما صحيحا وجيدا. فالقراءة إذن كما بينها وأثبتها كثير من خبراء التربية ليست ميكانيكية تقوم على مجرد التعرف إلى الحروف والكلمات والنطق بها، بل إنما هي عملية معقدة تشمل جميع العمليات التي يقوم بها الإنسان في التعلم فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج إذ هي عملية عقلية انفعالية دافعة تشمل تفسير الرموز الرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات (فريدة،٢٠١٤). وذكر شيخ خالد (٢٠١٦) في دراسته أن هناك توجيهات لاكتساب مهارة القراءة وهي:-

١- التنبه إلى أن الهدف الأساسي للقراءة هو فهم المقروء.

٢-الهدف الأساسي للقراءة الآلية هو القدرة على تهجي الحروف والكلمات.

٣-الهدف الأساسي للقراءة الجهرية هو صحة القراءة.

٤-لا تجعل صحة القراءة هدفا أساسيا في غير القراءة الجهرية، فصحة القراءة في نطق الأصوات لعنصر الأصوات، وصحة الإعراب هدف التراكيب والقواعد.

٥-التعود على سرعة القراءة مع التفكير في معنى ما يقرأ.

٦-الأصل في القراءة أن تكون سرية لا جهرية.

أساليب تطبيق تعلم الإعراب.

نختار فِقرة من أي موضوع يَدرُسه المتعلم في القراءة أو نصًّا قصيرًا، ونطلب منه إعرابه إعرابًا كاملاً؛ لأن ذلك يمثل سياقات لغوية طبيعية لا تَكون مصنوعةً لغرض الإعراب فقط كما هو الأمر في إستراتيجية إعراب المفردات المختارة. إنه يَبني الملكة النحوية؛ لأنه سيتعامل مع أساليبَ لغوية في بيئتها، فيصادف الأشكال التعبيرية كافةً لتقلُّبات الكلام في الجمل؛ من تقديم وتأخير، وحذف وذِكر، وإضمار وإظهار وغيرها ، ولا يكون الأمر كما في الأمثلة المصنوعة من التزام التكوين الأصلي للجملة، فإذا أراد الطالب أن يبحر مع السياقات اللغوية الأصيلة فإنه يغرق في ميدان اللغويين حتى يستطيع أن يطبّق فهمه في كل المهارات الأربعة الأساسية، ألا وهي مهارة الكلام، والقراءة، والكتابة والاستماع (ألواني، ٢٠١٨). إنها التعامل النحوي مع النصوص الكبيرة الكاملة، كأن يبحر في اعتياد قراءة أعاريب القرآن الكريم وأعاريب الأشعار، مثل سورة قرآنية أو قصيدة شعرية أو نص نثري، ولحظتها سيكون قد تمثَّل المعانيَ النحوية التي وصفها الجرجاني بأنها أصل البلاغة في تأسيس نظريته عن النظم. وضوابط استعمال إستراتيجية إعراب الفقرات الكاملة أو النصوص القصيرة، مع وجود النموذج من المعلم المتمكِّن الذي يلتزم بتوجيههم في أثناء الإعراب التعليمي منه، والتدريبي المشترك بينهما، وتطبيق منهم. وبالتفاصيل كما يلي:-

١) ما درسوه يعربونه إعرابًا تفصيليًّا.

٢) ما لم يدرسوه يعطيهم المعلم معلومات مختصرة عنه، يكتبونها في الصيغة الإعرابية.

٣) إعراب الجمل التي لا محل لها من الإعراب.

٤) بيان الجمل التي لا محل لها من الإعراب، وكيفية معرفتها.

٥) بيان مرجع الضمير.

٦) بيان مرجع اسم الإشارة.

إن العلاقة ما بين اكتساب مهارة القراءة ومهارة الكتابة شكلت محورا مهما في عمليات البحث العلمي المتعلق بأمور علم النفس المعرفي وأمور البحث التربوي في مجال اكتساب القراءة. هذه تستعرض شرحا للمكانيكيات التطورية التفكيرية المتعلقة بأكتساب القراءة انتقالا الى شرح الاسباب والتفسيرات للعسر القرائي وعسر الكتابة السطحي والعلاقة القائمة بينهما. كذلك تم شرح المفهوم العلمي لجهاز الذاكرة الفعالة والاجهزة المتعلقة بعملية المعالجة النغمية وعلاقتها في عملية اكتساب القراءة والكتابة .

على مر عقدين من الزمن توصلت الأبحاث الجارية في مجال علم النفس المعرفي والعلوم المختصه في بحث سيكولوجية اكتساب القراءة الى النتيجة العلمية التي تطرح وتشدد العلاقة الايجابية بين التطور السليم للوعي النغمي والمعالجة النغمية لمعطيات كلامية وبين الاكتساب السليم للمهارات اللغويه وخاصة الأكاديمية كالقراءة والكتابة. والإعراب أقوى عناصر اللغة وأبرز خصائصها، بل سر جمالها وأضحت قوانينه هي العاصمة من الخطأ، يقول ابن قتيبة : ولها الإعراب الذي جعله وشيا لكالمها، وحلية لنظامها، وفارقا في بعض الأحوال بين الكلامين المتكافئين, والمعنيين المختلفين كالفاعلّ والمفعول، لا يفرق بينهما، إذا تساوت حالاهما في إمكان الفعل أن يكون لكل واحد منها–إلا بالإعراب (فريدة،٢٠١٤).

ويُعدّ الإعراب من أبرز الظواهر في العربية وله معنيان لغوي واصطلاحي، فالإعراب في اللغة الإبانة عمّا في النفس،وهو مصدر الفعل الرباعي أعرب، وأهم معنى له هو البيان والإفصاح والإيضاح. الإعراب والتعريب معناهما واحد وهو الإبانة يقال: أعرب عنه لسانه وعرب أي أبان وأفصح، والإعراب في الاصطلاح هو الأثر الذي يجلبه العامل على الكلمات المعربة، وهو الإبانة عن المعاني بالألفاظ ، ألا ترى أنك إذا سمعت أكرم سعيد أباه، وشكر سعيداً أبوه، علمت برفع أحدهما ونصب الآخر. (لسان العرب والخصائص، ١٩٧٩)

مشكلة البحث

لاحظ الباحثون أن طلبة السنة الأولى في كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية أكثر خطأ في قراءة النصوص العربية. وهذه المشكلة أيضا تحدث أثناء محادثتهم ولا سيما في أسلوب كتابتهم. وعلاوة على ذلك، فإننا بحاجة إلى معرفة مستواهم في الإعراب من حيث أنهم يصلون أم لم يصلوا إلى تصور واحد له، فتعدّدت مفاهيمه لديهم؛ ولهذا فإنّه لابد من معرفة جوانب الاتفاق والاختلاف بينهم في فهم مصطلحات الإعراب، ورؤية كل واحد منهم له. ولهذا جاء هذا الأمر ليكون أساسًا لما يليه من موضوعات التي ارتبطت به من ناحية، واعتمدت في قضاياها على ما ورد فيه من ناحية أخرى. وبسبب عدم وضوح مفهوم الإعراب عند بعض الطلبة، فقد جاء متداخلاً مع مفهوم النحو، وتعدّدت آراؤهم للتفريق بينهما. فلهذا، لا بد من الكشف عن تلك الآراء المعرفة بين المصطلحات من اتفاق أو اختلاف وكما أنّ هذا لا يحصل إلا بمعرفة مفهوم الإعراب عند الدارسين أولاً، وذلك لأنهم لم يتفقوا على مفهوم واحد له. وقد واجه في هذا البحث صعوبة كثرة في عدد الدراسات اللغوية العربيّة الحديثة

التي تناولت الإعراب، مع تعدّد أماكنها في أكثر من موضوع. إضافة إلى تعدد آراء الدارس الواحد لأكثر من جانب. ولهذا فقد عرضت أبرز الآراء لكل دارس، ثم أشير إلى آرائه الأخرى في مواضعها.

وانسجم مع ذلك يرى مدكور (٢٠١٠) حيث قال : "إن النحو العربي كما يعلم عندنا الآن، ليس علما لتربية الملكة اللسانية العربية لدى التلاميذ، وإنما هو علم تعلم صناعة القواعد النحوية. وقد أدى هذا مع مرور الزمان، إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة". لذلك قد تحدث الفجوة ما يدرسه الطالب في المدرسة وبين ما هو الواقع في حياته ومجتمعه لأن الحالة العامة عند معظم الطلاب المتمثلة في أنه قد يحفظ قواعد النحو كثيرا، وقد يتقن إعراب الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك يواجه ضعفا شديدا في التمكن من إنشاء التعبير العربي السليم نحويا، حين يطلب منه ذلك نطقا أو قراءة أو كتابة، إذ يعجز عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في تعبيره. وذلك قد وقع الطالب بين جدران السنة يدرس شيئا من النحو، فإن خرج من الكلية وترك المحاضرة فلم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه في كليته (شيخ خالد، ٢٠١٦).

وهذه الظاهرة قد رأيناه في كثير من كليات تعليم اللغة العربية وكثير من الطلبة يجعلون النحو هدفا لذاته، فيبالغون ويركزون بتفصيلاته وشوارده ونوادره، فيصبح تعلّمهم تعلّما عن اللغة، لا تعلّما للغة، وهذه الطائفة من المتعلمين لا يكتفون بالقواعد التعليمية الوظيفة، إنما يوغلون أيضا بالقواعد العلمية التي هي للمتخصصين لا للمتعلمين، وقد رأينا ذلك مثل طريقة القواعد والترجمة التي تعد أكثر الطرق شيوعا في الماضي، وتعد شائعة في ما يخص التعلم العربي الحاضر. فيمكننا أن نقول النحو هو وسيلة لإتقان مهارات اللغة العربية الأربع وليس غاية مقصودة لذاتها، وقواعد اللغة عنصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة، كما صرّح ذلك إبراهيم (١٩٦٨) " القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والقراءة والكتابة" (شيخ خالد،٢٠١٦).

وتأمل هذه الدراسة أن تكون قد حققت الأهداف التي سعت إلهيا في عرض التراكم المعرفي للدراسات العربيّة الحديثة التي تناولت الإعراب، وتقديم رؤية شاملة لقضية الإعراب لدى اللغويين العرب المحدثين؛ وهدفها أن تقدّم للباحثين اللاحقين مجالاً لمعرفة الجهود المبذولة في أيّ جانب من جوانب القضية، وتكشف عن قيمة تلك الجهود في الدراسات اللسانية الحديثة. إن هناك مشكلة كبيرة في الدرس النحوي، لعل أبرز نتائجها وأهمها: هي الحالة العامة عند غالبية الطلاب، المتمثِّلة في أن الطالب قد يَحفظ من قواعد النحو قدرًا لا بأس به، وقد يُتقن "إعراب" الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك يواجه ضَعفًا شديدًا في التمكُّن من "إنشاء" التعبير العربي السليم نحويًّا، حين يُطلَب منه ذلك نُطقًا أو كتابة؛ إذ يَعجِز عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في تعبيره، وهنا يظهر لنا الخَلل الأساسي في طُرق تدريس هذا العلم وأدوات ذلك.

ولهذا فقد بدأ هذا التمهيد بالوقوف على مفهوم الإعراب عند الدارسين، ثم بيان جوانب الاتفاق والاختلاف بينهم في هذا المفهوم، وعرض مفهومي النحو والإعراب لإيضاح الفرق بينهما إن كان ثمة فرق، هذا أمر؛ ويكمن الأمر الآخر في محاولة الكشف عن مدى تمييز الدارسين بين هذين المصطلحين. ثم عرض أنواع الإعراب على اعتبار أنّ أساس تقسيم الإعراب نابع من فهم طبيعة الإعراب ذاته.

ويستند الأساس لهذا البحث عن كشف الأخطاء الشائعة من الطلبة الذين تخصصوا في مجال دراسة اللغة العربية حين قراءة النصوص العربية دون مراعات قواعد النحو من حيث إعرابه بالشكل الصحيح. لذلك وجدت مشكلات مختلفة (حنفي،٢٠١٧)، بالإضافة إلى أخطاء كبيرة على عدد كبير من الطلاب وهم لا يستطيعون أن يطبقوا مفاهيم الإعراب أثناء قراءة النصوص المقروءة. وبعضهم درس الإعراب منذ أن كانوا في المدرسة الثانوية ولكن ما زالوا مخطئين ومغلطين في إتيان علامة الجر من غير ما يناسب بها. فهذا الأمر ضروري لبحث عنه . (شزواني-٢٠١٢)

وعلى هذا الصدد، حاول الباحثون في الكشف عن وقوع هذه المشكلة المتبعثرة لدى الطلبة حيث أنهم لم يستطيعوا ولم يتمكنوا على تفهم وتعيين إعراب أواخر الكلم لاختلاف العوامل الداخلة فيها، إما أنها رفعا أو نصبا أو جرا أو جزما. فهذه إشارة إلى أنهم لم يتقنوا في تطبيق ما تعلموه في الإعراب حين أن يقرؤوا الفقرات أو المقالات العربية. لذلك، تمثل هذه مشكلة البحث أساسا في معرفة مدى آثار تعلّم الإعراب في اكتساب مهارة القراءة لدى طلبة السنة الأولى كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية

أهداف البحث

يهدف البحث إلى الكشف عن مستوى التعلّم عن الإعراب باختبار قبلي وبعدي وما آثاره في اكتساب مهارة القراءة. ثم التركيز على آثار تعلّم الاعراب في اكتساب مهارة القراءة لدى طلبة السنة الأولى كلية دراسات اللغات الرئيسة جامعة العلوم الإسلامية الماليزية.

منهجية البحث

استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي لملائمته طبيعة هذا البحث، فهو الدراسة الميدانية الإحصائية، وبعدها، قام الباحث ببحث شبه التجريبي(غير الحقيقية)، بتصميم المجموعة الواحدة والتي قوامها ٣٠ من طلاب

وطالبات بصفتهم عينة الدراسة باختبار قبلي وبعدي. وعلاوة على ذلك، فإن الباحثين استخدموا اختبار تي-t) test)لبحث عن العلاقة بين الجنس وبين المتغيرات التابعة التي هما عاملين: العامل الأول ألا وهو نتائج الدرجة في اختبار قبلي، والعامل الثاني وهو نتائج الدرجة في اختبار بعدي.

إجراءات البحث وتحليل البيانات

الباحثون استخدموا مجموعة من التحليلات الإحصائية من بينها التحليل الوصفي. وبعدها قاموا باختبارين من خلال استعمال مقالة من كتاب اللغة العربية الواحدة والذي هو أيضا يُدرس في كل كليات المتمثل بمادة واجب جامعي. فالباحثون أرادوا الطلبة وضع الحركة في أواخر الكلمات وفي كل اختبارين. بدأت الدراسة باختبار قبلي، حتى انتهى وحصل منه نتيجة ثم يصحح الباحث أخطاء شكل الكلمات منه. ثم قام الباحثون بشرح كل الأخطاء ويصححونها ويقارنون بها بأمثلة أخرى حتى تكون فائدة واستفادا وتذكرة واعتمادا وتنبيها. وقد ركّز الباحثون في شرحه من باب موقع الإعراب المعروفة، مثلا أي علامة المبتداء والخبر، ما علامة الجر في حالة مضاف إليه، كيف يعرف فعل وفاعل إن كان فاعله ضميرا مستترا وهلمّ جرى. وبعد تمام الفائدة وحسن انتباه من شروح وتعليقات التي يلقيها الباحثون حول ساعتين تقريبا، انتقله الباحثون إلى اختبار بعدي. وأخيرا، استخدم الباحثون إلى اختبارات. وهذا واختبار تي يستخدم عادة لبحث الفروق بين المتغير المستقل ذي مستوين اثنين فقط شريطة أن يكون ميزان القياس بنسبة للمغير التابعة فتريا أو ترتيبيا.

نتائج البحث وتحليلها

تزوّد البيانات المحللة أن الطلبة ما زالوا ضعافا في مفاهيم عن الإعراب ولو بعض منهم يتعلّمونه منذ أن كانوا في المدرسة الثانوية. وعلى سبيل المثال هم لا يقرؤون النصوص العربية مع مراعات علامات الإعراب حتى يترددوا أي إعراب لفظي ومعنوي. وفي قضية أخرى، يرى الباحثون أيضا أنهم يجتهدون أن يتعلّموا ويفهموا الإعراب دون شعور الملل أو القلق لكي يزيدوا عن الإعراب فهما ومهارة. وهذا الأمر يحتاج إلى الاستراتيجيات المناسبة في تعزيز مهارة الطلبة في القواعد العربية (عين نجوي، ٢٠١٧). وقد وجد الباحثون نتائج من الامتحانين أن الطلبة يحتاجون إلى إكثار التدريب القراءة إما بقراءة صامتة أو جهرية. هذان الامتحانان كمعيار ليقيس تعلّمهم أو فهمهم عن الإعراب.

وقد يكونوا مترددين أو متوهمين رغم أنهم يعلمون عنه. وهكذا، لا بدّ أن يركّزوه من خلال مداومة القراءة وتعلّمه، وتصحيح الأخطاء حتى يحصلوا منها الآثار التي تبرز بمهارة القراءة.

نتائج الامتحانين القبلي والبعدي

لقد أظهرت نتائج من امتحان قبلي وبعدي التي يجمعها الباحثون في كلية دراسات اللغات الرئيسة. وتعيّن الباحثون الدرجات لكل كلمة وهي ١١٨/١١٨ . أما في الامتحان القبلي فقد حصل الباحثون على نتيجة للامتحان القبلي أن الدرجة الأعلى وصلت إلى ١٠٤، كما تتراوحت قيمة فيه ما بين ٧٢ إلى ١٠٤. ثم وصلت نتيجة للامتحان البعدي أن الدرجة الأعلى وصلت إلى ١١٣ كما تتراوحت قيمة امتحان بعدي ما بين ٧٦ إلى١١٣. إضافة إلى ذلك، بعد أن يقارن الباحثون بين الامتحانين، أن ٢٤ طالبا زادوا درجاتهم بعد امتحان بعدي. وارتفاع درجاتهم ما بين (١-١٧) درجات. هذه إشارة إلى أنهم يفهمون ويطبّقون تعلّم الإعراب لاكتساب مهارة القراءة.

نتائج من اختبار تي (t-test)

استخدم الباحث في هذا الجزء من هذا البحث شبه التجريبي اختبار تي لمعرفة الفروق بين امتحان قبلي وبعدي فيما يتعلق مدى آثار تعلّم الإعراب في اكتساب مهارة القراءة لدى طلبة السنة الأولى كلية دراسات اللغات الرئيسة جامعة العلوم الإسلامية الماليزية. وأظهرت النتيجة كما في التالي، (تي =٦٨,٨٧ (، النسبة الفائية = ٠,٠٠١ ، وتي = ٦٥,٣٧ ، النسبة الفائية)= ,٠٠١) أما المتوسط بينهما، فأظهرت نتيجة امتحان بعدي أعلى من امتحان قبلي (امتحان قبلي=٤٨,٢٥ ، امتحان بعدي=٥٠,٧٥. وهذه أشارت إلى أن هذين الامتحانين قد تحققا.

المتغيرات	قيمة تي	درجة الحرية	النسبة الفائية	المتوسط
الامتحان القبلي	٦٨,٨٠	٢٩	٠,٠٠١	٤٨,٢٥
الامتحان البعدي	٦٥,٣٧	٢٩	٠,٠٠١	٥٠,٧٥

ولقد أظهرت نتائج التحليل الوصفي لامتحان قبلي وبعدي التي جمعها الباحثون لطلبة السنة الأولى في كلية دراسات اللغات الرئيسة. وتعيّن الباحثون الدرجات لمجموع الكلمات كلها وهي ١١٨/١١٨ . أما في الامتحان القبلي فقد حصل الباحث نتيجة لامتحان قبلي أن الدرجة الأعلى وصلت إلى ١٠٤، كما تتراوحت قيمة فيه ما بين ٧٢ إلى

١٠٤. ثم وصلت نتيجة للامتحان البعدي أن الدرجة الأعلى وصلت إلى ١١٣ كما تتراوحت قيمة امتحان بعدي ما بين ٧٦ إلى١١٣.

إضافة إلى ذلك، بعد أن يقارن الباحث بين امتحانين، أن ٢٤ طالبا زادوا درجاتهم بعد امتحان بعدي. وارتفاع درجاتهم ما بين (١-١٧) درجات. هذه إشارة أنهم يفهمون ويطبّقون تعلّم الإعراب لاكتساب مهارة القراءة. وبقية منهم، أي ستة طلاب، انخفضوا درجاتهم بعد امتحان بعدي. ولكن نمط الانخفاض لا ينخفض كثير إلا ما بين (١-٧ درجات) فقط. وهذا يمكن أنهم يحتاج إلى التفاصيل، وممارسة التدريبات حتى يكونوا واضحا على الإعراب لاكتساب مهارتهم في القراءة.

عدد الطالب	نتيجة امتحان قبلي	نتيجة امتحان بعدي	ارتفاع الدرجات	انخفاض الدرجات
١	١٠٤	١١٢	√	
٢	١٠٤	١١١	√	
٣	١٠٤	١١١	√	
٤	١٠٣	١٠٤	√	
٥	١٠٢	٩٥		√
٦	١٠٢	١٠٧	√	
٧	١٠١	١٠٨	√	
٨	١٠٠	٩٩		√
٩	١٠٠	١٠٥	√	
١٠	٩٩	١١٣	√	
١١	٩٨	١٠١	√	

	√	١٠٢	٩٧	١٢
√		٩٥	٩٦	١٣
	√	٩٩	٩٦	١٤
	√	١٠٧	٩٦	١٥
	√	١٠٣	٩٤	١٦
	√	١٠٦	٩٤	١٧
	√	١٠٠	٩٤	١٨
√		٩١	٩٤	١٩
	√	٩٨	٩٣	٢٠
	√	٩٤	٩٣	٢١
	√	٩٧	٩٣	٢٢
√		٩٢	٩٣	٢٣
√		٩١	٩٢	٢٤
	√	١٠٠	٩٢	٢٥
	√	١٠٧	٩٠	٢٦
	√	٩٥	٨٩	٢٧
	√	٩٠	٨٣	٢٨
	√	٨٢	٧٣	٢٩

٣٠	٧٦	٧٦	√	

خاتمة

توصلت الدراسة إلى أهم النتائج منها معظم الطلبة يدرسون الإعراب ويتمكنون منه بعد المرحلة الثانوية، لكنهم لا يعرفون العلاقة بين تعلم الإعراب وأثرها في اكتساب مهارة القراءة. وبجانب ذلك أغلب الطلبة يعرفون أن القراءة الصحيحة ترتبط بتعلم الإعراب وأهمية تعلم الإعراب في قراءة النصوص العربية قراءة صحيحة. ولذلك استخلص الباحثون بعض الاقتراحات منها الطلاب في الحاجة الماسة إلى الفصول الإضافية لكي يتمكنوا من الإعراب، وكذلك التأكيد على ما درسوه في المحاضرات والفصول، ولذا يجب على مسؤولي الكلية أن تقيم المجموعات العلمية للمناقشة في المواد العربية لا سيما في باب الإعراب. وأظهرت أيضا أن الامتحانات القبلية والبعدية وسيلة واضحة للكشف عن مستوى تعلّم الإعراب إذ أنها تلعب دورا مهما لمساعدة الطلبة في تعلم وتفهم الإعراب. ولذلك ممارسة تدريب القراءة مع وضع الشكل على كل الكلمات التي وجدها في النصوص العربية لأنفيه تأثير كبير في رفع مستواهم اللغوي أثناء القراءة.

REFERENCE

Abū al-Fatḥ, Uthmān bin Jinni. 2011. *Al Khaṣa'iṣ. Jāmi'ah Umm al-Qura*. Makkah: al-Maktabah al-ʿIlmīyyah.

Adams, M. J., Foorman, B. J., Lundberg, I., & Beeler, T. (1998). *Phonemic awareness in young children: A classroom curriculum*. Paul H. Brookes Publishing: USA.

Ain Najwa Ghazālī. 2017. *Su'ūbāt Istikhdām Ḥarf al-Jarr Laday Talabah Kulīyyah Dirāsāt al-Lughat al-Ra'īsah bi al-Jāmia'ah. Baḥth ghayr Manshūr*. Nilai: Jāmiʿah al-Ulum al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah.

al-Imam Muhammad bin Abī Bakr bin Abd al-Qādir al-Rāzīy. 1980. *Mukhtār al-Siḥhāḥ*. al-Barāʿim Lil Intāj al-Saqāfīy.

Alwānī ʿAbd al-Razāq. 2018. *al-Mushkilah an-Nafsīyyah fī al-Taqdīm bi al-Lughah al-Arabiyyah Laday Talabah Jāmiah al-'Ulūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah*. Baḥth ghayr Manshūr. Nilai: Jāmiah al-ʿUlūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah.

Azlan Shaiful Baharum. 2013. *al-Akhtā' al-Lughawīyyah fī Tā'bīr Kitābiy Waẓifī Laday Talabah al-Mālīzīyyīn Mutahassiin fī Lughah Arabīyyah Fī al-Jāmi'āt al-Ḥukumīyyah al-Mālīzīyyah*. Nilai: Jāmiʿah al -ʿUlūm al- Islāmīyyah al-Mālīzīyyah.

Beland, R., & Mimouni, Z. 2001. Deep dyslexia in the two languages of an Arabic/ French bilingual patient. Cognition, 82, 77-126.

Curtin, S., Manis, F, R., & Seidenberg, S, M., 2001. Parallels between the reading and spelling deficits of two subgroups of developmental dyslexics. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal,* 14, 515-547.

Ellis, A, w. (1993). Reading, writing and dyslexia: A cognitive analysis. Hove, UK: Erlbaum.

Faridah Paiman. 2014. Kafā'ah Talabah al-Marhalah al-Thānawīyyah fī Maharah al-Qira'āh bi Madrasah al-Irshād al-Islāmīyyah bi Singhāfūrah. (Master Thesis). Jāmi'ah Mawlānā Malik Ibrāhīm al-Islāmīyyah al-Hukūmīyyah Malang Indonesia. p 1-71.

Frith, U. 1985. Beneath the Surface of Developmental Dyslexia. In: Patterson, K. E., Marashall, J. C., & Coltheart, M. (Eds), Surface Dyslexia. (pp, 301-330). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Ibrāhīm, ʿAbd al-Halim. 1968. *al-Mūwajjah al-Fannī li Mudāris al-Lughah al-ʻArabīyyah*. Kairo: Dār al-Maʿārif.

Lajnah al-Tā'līf. 2017. *al-Lughah al-Arabīyyah lil Marhalah al-Jāmi'ah (al-Kitāb al-Āwwal).* Nilai: Jāmi'ah al-ʿUlūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah.

Madkūr, Alī Ahmad. 2010. *Ṭuruq Tadris al-Lughah al-ʻArabīyyah*. ʿĀmman: Dār al-Musayyarah li al-Nashr wa al-Tawzī'.

Majdī Hāji Ibrāhīm. 2017. *Al Lughah al-Arabīyyah fī Māīzīyā*. al- Saʿūdīyyah: Markaz al-Malik ʿAbd Allah bin ʿAbd al-ʿAzīz.

Majma' al-Lughah al-Arabīyyah. 2004. al-Muʿjam al-Wasīṭ. Miṣr: Maktabah al-Shurūq al-Dawlīyyah. al-Tabʿah al-Rābiʿah.

Muhammad 'Anas ʿImrān. 2014. *Makrifah al-Mushtaqqāt al-Arabīyyah Laday Talabah al-Sanah al-Thālīsah Kuliyyah al-Lughah al-Rai'sah Jāmi'ah al-'Ulūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah*. Nilai: Jāmiʿah al-ʿUlūm al-Islāmīyyah al- Mālīzīyyah.

Nūr Ilīya Husna binti Muhammad Khīyr. 2014. *Fa'ālīyyah Istikhdām al-Adawāt al-Ta'alīmīyyah fī Raf'i Mahārat al-Qira'āh*. Kuala Lumpur.

Passenger, T., Stuart, M., & Terrell, C. (2000). Phonological processing and early literacy. *Journal of Research in Reading,* 23(1), 55-66.

Pugh, K. R., Mencl, W. E., Jenner, A. R., Lee, J. R., Katz, L., Frost, S. J., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. 2001. Neuroimaging studies of reading development and reading disability. Learning Disabilities Research and Practice, 16(4), 240-24

Sahkholid Nasution. 2016. Itqan Maharat Al Lughah Al Arabiah Min Hilal Tadris An Nahwu. *Journal of Arabic Studies*. Sumatera Utara: Universitas Islam Negeri Sumatera Utara. Vol 1. bil (2). p 102-114.

Taha. 2001. Taʿalīm al-Qira'āh, Ahamīyyah Baḥth al-Mawdūʿ bi al-Nisbah li Lughah al-Arabīyyah. al-Ittiḥād. (129) 58

Wizārah al-Taʿlīm al-Mālīzīy. 2014. *Al-Arabīyyah Laday Talāmīz al-Sanah al-Sādisah fī al-Madrasah al-Ibtidāi'yyah bi Butrājāyā Kuala Lumpur*. Nilai: Jāmiʿah al-ʿUlūm al-Islāmīyyah al-Mālīzīyyah.